

“A Educação dos Surdos no Brasil Oitocentista: a criação de um Instituto”

FERNANDA BOUTH PINTO

Tanto no Brasil quanto em outros países, percebe-se a coexistência das vertentes médica e religiosa na educação de surdos. Os estudos médicos sobre a deficiência e a linguagem, e a influência da medicina com a aplicação de normas higiênicas e disciplinares nas escolas, estiveram relacionadas às iniciativas de religiosos em criar e desenvolver institutos específicos para a educação dos surdos. Desta forma, estabeleceu-se uma estreita relação entre educação especial e medicina.

Os debates a respeito da educação após a Revolução Francesa giravam em torno da questão dos métodos de ensino tanto para os “normais” como para os surdos. Desta forma, com o avanço da medicina e as discussões nos Congressos Internacionais de Surdos-Mudos, as propostas de educação de surdos detiveram-se numa preocupação com o desenvolvimento da linguagem. Não houve preocupação em fazer com que o surdo pudesse adquirir a instrução, conforme era compreendida para os normais. Entretanto, no caso do Imperial Instituto dos Surdos Mudos do Rio de Janeiro, a Direção procurou ampliar o objetivo educacional e incluir a proposta de instrução para os surdos. De acordo com o currículo oficial do Instituto, a instrução oferecida compreendia disciplinas como Língua Portuguesa, Geografia, História do Brasil, entre outras, associadas à Linguagem Articulada e Leitura Sobre os Lábios. Portanto, além de cumprir sua função educacional, o Instituto também se propunha ao ensino da comunicação e da instrução elementar dos surdos.

A análise a respeito da intervenção médica na educação dos surdos torna-se fundamental para a compreensão da forma como foi construído o campo médico no Rio de Janeiro. A salubridade estava relacionada aos interesses do país, uma vez que a higiene, ao estar imbricada com a causa educacional, baseava-se na melhoria do estado sanitário, da civilização, do engrandecimento moral e material da Corte e de seus habitantes, pois ambas estavam comprometidas com a transformação educacional. A estratégia do Estado moderno era higienizar as cidades, tendo a medicina apoderado-se do espaço urbano como

pântanos, rios, ar, cemitérios, escolas, fábricas, casas. COSTA (1989) investigou a transformação pela qual passou o país, observando que

“(…) na Colônia, a visão caritativo-assistencial da religião reduzia a “assistência-médica” a uma atividade social marginal e supérflua, no Império, a ética leiga dos higienistas fez ver que saúde da população e do Estado coincidiam. A saúde da população inscrevia-se, assim, na política de Estado.”ⁱ

O impulso dado à higiene através da medicina fora ocasionado pelo apoio do Estado brasileiro na saúde das famílias. Entretanto, é preciso destacar que família era essa: o objetivo da higienização dirigia-se, em um primeiro momento, apenas às famílias da elite, ou seja, escravos, mendigos, loucos, vagabundos, entre outros desclassificados, estavam excluídos deste projeto de higiene, sendo dedicadas a eles outras políticas médicas, como os ambientes segregados de asilos e prisões, polícia ou recrutamento militar.

A pedagogia da higiene relaciona-se à ciência da educação como instrumento de grandeza e felicidade do homem. Somente através da educação os males das nações seriam removidos. Desta forma, o projeto civilizatório baseado na racionalidade médico-higiênica, deveria ser planejado, medido, controlado, integrado e hierarquizado de maneira que fosse disseminado como padrão de civilização no mundo ocidental.

Para FOUCAULT (1987)ⁱⁱ, no século XIX houve a substituição progressiva do espaço da lei pela tecnologia da norma. Sendo assim, a ação normalizadora passou a atuar nos interesses do Estado moderno, ao solucionar urgências políticas. Uma das urgências políticas referia-se ao controle dos indivíduos e das famílias.

COSTA afirma que “(...) a filantropia, a assistência social e a medicina concertaram-se para manobrar os laços de solidariedade familiar (...)” e, desta forma, “(...) a normalização tornou-se indispensável ao funcionamento do Estado e tendeu a crescer e estabilizar-se num campo próprio de poder e saber, o do “desvio”, da “anormalidade””.ⁱⁱⁱ

MAGALHÃES (2002), ao trabalhar com a situação de conflito social causada pela presença do “outro”, do diferente, do deficiente, coloca que estas diferenças devem ser consideradas como parte da tessitura social e não de forma marginal a esta tessitura. Para a

autora, as discussões acerca da construção de uma ordem ética pautada no respeito e na tolerância apontam para a urgência em se atender no âmbito da escola regular às demandas de todos os alunos, mas historicamente esta discussão é recente diante dos séculos de intolerância que geraram formas de disciplinar e punir comportamentos julgados inadequados.^{iv}

Com relação à Educação na Corte Imperial, de acordo com SILVA (1999), com a saída da Corte de D. João, os gastos com a instrução pública ficaram comprometidos, já que tradicionalmente “as primeiras letras nunca receberam (...) o mesmo tratamento dispensado aos níveis superiores de ensino”. Ou, por outro lado, “recebeu o tratamento adequado àquela sociedade”^v, onde poucos tinham o privilégio, e não o direito, do acesso à instrução por iniciativa pública.

A criação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos, em 1856, estava associada ao projeto saquarema de implementação da instrução pública na Corte. Em relatórios sobre a situação e trabalho no Instituto, há passagens em que os surdos deveriam ser ensinados para trabalhos manuais de forma a serem aproveitados numa atividade produtiva. Cabe ressaltar qual o sentido prático desta instrução, ou seja, se os surdos estavam recebendo aulas para formação profissional e assim exercerem uma função econômica na sociedade, apesar de sua deficiência auditiva.

Desde meados do século XIX, a formação do Estado imperial brasileiro teve como preocupação e fundamentos a educação e a formação da Instrução Pública. A primeira Constituição Política do Brasil trazia, no artigo 179, a garantia da instrução primária a todos os cidadãos, gratuitamente.^{vi} Através da regulamentação da Instrução, o problema da educação, auxiliado pelos projetos dos saquaremas, vai sendo encaminhado junto às questões de formação da nacionalidade. De acordo com MARTINEZ (1997), a criação de escolas públicas na Corte tinha o objetivo de difundir e unificar a língua nacional, propagar a religião, o ensino da leitura e escrita, além de uma moral atrelada às visões das classes senhoriais.

No caso do regulamento de 1854, o caráter obrigatório e gratuito da instrução primária garantia esta instrução a toda população livre, porém excluía os escravos e os doentes. No Brasil, em fins do século XIX, ocorreu um movimento de busca das raízes culturais, como forma de reconstruir a nação. A educação popular, além de instruir a população, objetivava fornecer educação moral e religiosa aos indivíduos, como um exercício de cidadania ao povo, transformação social e civilização.

O processo de produção e implantação da reforma educacional instituída pelo Ministro Luiz Pedreira do Couto Ferraz através do decreto 1331A de 17 de fevereiro de 1854 teve, entre outros, desdobramentos que alcançaram a criação do Imperial Instituto dos Surdos Mudos, em 1856.

Uma das deliberações da Reforma trata do problema da formação de professores, incorporando o princípio de formação pela prática, ou seja, a classe dos professores adjuntos nas escolas primárias de 1º e 2º graus. Esta modalidade de formação conseguia atingir dois objetivos: escolarizar a população e formar os professores. Outra deliberação da reforma refere-se à nova estrutura e funcionamento para a instrução, estabelecendo dois graus para o ensino primário, sendo estes o elementar e o superior. Assim, com a invenção da escola graduada, vai-se eliminando o modelo das escolas de primeiras letras, para o primário, e o de aulas avulsas para o secundário.

A emergência da legislação de reforma do ensino público na Corte estava relacionada aos objetivos e questões políticas e sociais de seus empreendedores. O contexto de construção do Estado imperial e da nacionalidade brasileira foi traduzido no embate entre luzias e saquaremas^{vii}, em sua política de instrução pública, entre outros aspectos.

Deve-se ressaltar quais as circunstâncias em que o Imperial Instituto dos Surdos Mudos foi instituído, na medida em que podem revelar o aspecto excludente para com os surdos. Para LEITÃO (2003, pág. 263), “o atendimento não incluía um contingente significativo de surdos: nessa instituição, eram atendidos dezessete surdos, enquanto a população estimada, no Brasil, na época, era de 11.595.”^{viii}

A análise das questões a respeito da “boa sociedade” segue os pressupostos do trabalho de MATTOS (1990) *O Tempo Saquarema*, na medida em que este autor trata da formação do Estado Imperial, referindo-se às políticas de Instrução Pública. A “Ordem” sugerida por MATTOS significava a continuação da exclusão e do caráter hierarquizador de homens e lugares no Império do Brasil.

As diferenças e hierarquias sociais demonstravam o contra-senso existente entre amplos setores da sociedade com relação a propostas, projetos e leis educacionais. “Luzias” e “Saquaremas” debatiam ideais políticos; liberais radicais ou republicanos defendiam sua visão de mundo. Embates e conciliações foram moldando a política de Instrução Pública, constituindo-se a partir de meados do século XIX.

MATTOS trata da importância de considerar as visões de mundo e as classificações que correspondem a cada grupo social, já que são essas representações que acabam por dirigir a conduta social. Uma vez que o liberalismo distinguia a sociedade brasileira através da construção do Estado Imperial e da constituição da classe senhorial, suas idéias permitiam destacar os monopólios de mão-de-obra, terra, negócios e política desta classe, ou seja, da elite.

A classificação da sociedade oitocentista baseava-se nos atributos de liberdade e propriedade, ou seja, pelas condições sociais e raciais poderiam ser identificadas três classes: a dos brancos, ou a boa sociedade; a do povo; e a dos escravos. A participação política imperial era determinada por uma classificação entre cidadãos e não-cidadãos. A análise da construção do Estado imperial resultou *um Império e três mundos*, sendo estes, de acordo com MATTOS, o mundo do governo, o mundo do trabalho e o mundo da desordem.

Na sociedade política estava presente a “boa sociedade”, os luzias e os saquaremas, constituindo o *mundo do governo* que deveria ser ordenado e deveria ordenar a sociedade através de sua ascensão ao poder público. Desta forma, a análise da “boa sociedade” se faz contundente quando a “escória da população” também é observada. Para a existência do senhor, enquanto elemento do *mundo do governo*, é necessário existir o escravo, que

compõe o *mundo do trabalho*. O *mundo da desordem* era composto por pessoas que não tinham lugar, nem ocupação, constituíam um mundo à parte dos ideais de sociedade pensados pela elite.

Para MATTOS, a instrução pública foi o ramo da administração que mais serviu à manutenção da Ordem. Os saquaremas atribuíram grande importância à instrução pública e à educação, na província do Rio de Janeiro, buscando investir na sua difusão.

Quanto à educação, a criação do IISM dependeu da ação de alguns ilustres homens públicos, pois sem seu esforço o Instituto não sobreviveria. Estes homens pertencentes à elite, à “boa sociedade”, exerceram o papel de incentivadores e difusores da instrução pública.

Ao tratar da existência privilegiada do doador, enquanto pertencente à Comissão Promotora do IISM, evidenciam-se as figuras de Marquês d’Abrantes como Diretor, Marquês de Montalegre, Marquês de Olinda, entre outros. Estes colaboradores pertenciam a um grupo privilegiado e minoritário que ocupavam um lugar eminente na sociedade brasileira em meados do séc. XIX, ou seja, eram membros da elite. Esta elite pode ser evidenciada pelas contradições em suas atitudes, uma vez que ao mesmo tempo em que introduzia os ideais do liberalismo, do progresso, por outro lado, mantinha o poder nas suas mãos através de relações de trabalho baseadas na escravidão.

O IISM foi a primeira escola especializada na educação de surdos do Brasil. Este Instituto merece atenção quanto ao seu pioneirismo e força de vontade de seus colaboradores. Este tão necessário estabelecimento contava com o auxílio do Governo Imperial e esperava seu benefício para o desenvolvimento de suas atividades. De acordo com próprias palavras de Marquês de Abrantes,

“Assim pois, convencido da utilidade ou antes necessidade d’um Instituto como este, reclamado pela *Humanidade*, e já exigido pelo estado atual de nossa civilização; e animada, além disso, pelo desvelado empenho com que V. M. I. não cessa de promover os melhoramentos do País, e de proteger o mesmo Instituto (...)”^{ix}

Para o andamento do Instituto foram realizadas “caridades”, doações dos membros da Comissão Inspetora a fim de que os alunos continuassem suas aulas. O Império concedeu pensões anuais a alguns alunos. A história da Educação Especial Brasileira caracterizou-se como uma história de exclusão, ainda hoje sendo assim. O pioneirismo do IISM no Brasil aparenta iniciativa isolada e elitista, numa sociedade escravocrata e agrária, na qual poucas pessoas tinham acesso à escolarização, quanto menos ainda as pessoas surdas. Outro exemplo desta postura foi a criação do Instituto dos Meninos Cegos em 1854, o atual Instituto Benjamin Constant, destinado à educação dos deficientes visuais.

Em meados do século XIX, na Corte imperial, o processo de formação do Estado independente e a formação do Império influenciou direta e gradativamente a construção da educação pública nacional. Este processo de construção da escolarização no Brasil, e especificamente das escolas para surdos e cegos na cidade do Rio de Janeiro, não foi uniforme, de maneira que não possuíam caráter democrático, passando muito ao longe do lema “escola para todos”. Seguindo a linha de pensamento de MARTINEZ (1997), a autora coloca que

“(…) as pesquisas sobre a história da educação imperial têm apontado que, a partir da década de 1830, em várias localidades do país, houve intensas discussões sobre a implantação de escolas públicas elementares, bem como debates sobre a pertinência, ou não, de se escolarizar as crianças, os negros, os índios ou as mulheres, em um momento em que a escola não possuía ainda lugar de destaque na sociedade. Lugar que foi se afirmando lentamente, a partir, inclusive, da presença estatal, que produzia, paulatinamente, a centralidade da instituição escolar, através, por exemplo, de um longo processo de normatização, no qual se descortinam as inter-relações entre os processos de estruturação do Estado e os de estruturação da instrução elementar.”^x

Neste sentido, a presente pesquisa não se esgota aqui, tendo suscitado outras questões que posteriormente serão satisfeitas, tanto com relação à história da educação brasileira quanto ao processo de constituição da educação dos surdos no Brasil, em meados do século XIX, momento de surgimento de tal prática.

ⁱ COSTA, Jurandir Freire. *Ordem Médica e Norma Familiar*. 3ª ed. RJ: Graal, 1989, p. 30.

ⁱⁱ Ver FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

ⁱⁱⁱ COSTA, p. 52.

^{iv} MAGALHÃES, R. de C. B. *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial*. Fortaleza: Ed. Demócrito Rocha, 2002, p. 28.

^v SILVA, Adriana M. P. *Aprender com perfeição: escolarização e construção da liberdade na Corte da primeira metade do século XIX*. Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado em Educação, 1999, p. 32.

^{vi} BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil*. 1824

^{vii} Os termos foram apropriados de MATTOS, I. R. de. *O Tempo Saquarema. A formação do Estado Imperial*. SP: Hucitec, 1994, 3ª ed.

^{viii} LEITÃO, Vanda Magalhães. *A História Silenciosa e a Educação de Surdos no Ceará*. In CAVALCANTE, I. M. & BEZERRA, I. A. (orgs) *Biografias, instituições, idéias, experiências e políticas educacionais*. Fortaleza: UFC, 2003.

^{ix} Relatório do Ministério do Império, 1857. Arquivo Nacional

^x MARTINEZ, Alessandra Frota. *Educar e instruir: a instrução pública na Corte Imperial (1870-1889)*. Niterói: UFF. Dissertação de Mestrado em História, 1997, p. 273.